DOCUMENT RESUME

ED 472 158 PS 030 952

AUTHOR	Jewett, Jan; Peterson, Karen
TITLE	El estres y los ninos pequenos (Stress and Young Children). ERIC Digest.
INSTITUTION	ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education, Champaign, IL.
SPONS AGENCY	Office of Educational Research and Improvement (ED), Washington, DC.
REPORT NO	EDO-PS-03-4
PUB DATE	2003-01-00
NOTE	4p.; For English version, see PS 030 912.
CONTRACT	ED-99-CO-0020
AVAILABLE FROM	ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education, Children's Research Center, University of Illinois, 51 Gerty Dr., Champaign, IL 61820-7469. Tel: 800-583-4135 (Toll Free); Tel: 217-333-1386; Fax: 217-333-3767; e-mail: ericeece@uiuc.edu; Web site: http://ericeece.org. For full text: http://ericeece.org/pubs/digests/2003/jewett03s.html.
PUB TYPE	ERIC Publications (071) -- ERIC Digests in Full Text (073)
LANGUAGE	Spanish
EDRS PRICE	EDRS Price MF01/PC01 Plus Postage.
DESCRIPTORS	Childhood Needs; Coping; Emotional Response; *Stress Management; *Stress Variables; *Young Children

ABSTRACT

Traditionally, stress has been defined in terms of its source (internal, such as hunger, pain, sensitivity to noise and external, such as separation from family, change in family composition, exposure to conflict or violence). Although the research literature tends to focus on the impact of single-variable stressors on children's development, in real-life situations, children experience stress from multiple sources. This Spanish-language Digest discusses how children experience and adapt to stress, and offers suggestions to teachers and parents on preventing and reducing children's stress. The Digest addresses the following questions: (1) "How vulnerable are young children to stress?" (2) "How do children experience stress?" (3) "How does stress manifest itself in children?" and (4) "How do children adapt to stress?" The Digest concludes with suggestions for parents and teachers such as providing supportive environments where children can play out or use art materials to express their concerns; help children recognize, name, accept, and express their feelings appropriately; teach children relaxation techniques; and practice positive self-talk skills. (Contains 17 references.) (HTH)

Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made
from the original document.

ED 472 158

El estres y los ninos pequenos (Stress and Young Children).

ERIC Digest.

By

Jan Jewett and Karen Peterson

January 2003 EDO-PS-03-04

ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education

PS 030952

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)
X This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.
☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.
• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

BEST COPY AVAILABLE

ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education

University of Illinois • 51 Gerty Drive • Champaign, IL 61820-7469
(217) 333-1386 • (800) 583-4135 (voz/TTY) • ericeece@uiuc.edu • http://ericeece.org

ERIC DIGEST
enero 2003 • EDO-PS-03-4

El estrés y los niños pequeños

Jan Jewett y Karen Peterson

Históricamente, el estrés se ha definido en relación con su *origen* (por ej., interno y externo) (Marion, 2003). Orígenes internos de estrés abarcan el hambre; el dolor; la sensibilidad a ruidos, cambios de temperatura y congestión de personas (densidad social); el cansancio y el exceso o la falta de estimulación del ambiente físico inmediato de uno. Factores estresantes externos abarcan la separación de la familia, un cambio en la composición familiar, la exposición a disputas y conflictos interpersonales y a la violencia, el sentir la agresión de otros (la intimidación), la pérdida de propiedad personal importante o de una mascota, la exposición a expectativas excesivas respecto al logro, el "andar de prisa" y la desorganización de los eventos de la vida cotidiana de uno (Bullock, 2002). Aunque la literatura de investigación suele enfocarse en el impacto de factores estresantes de una sola variable en el desarrollo de niños, en situaciones de la vida real, ellos experimentan el estrés de orígenes múltiples. Los investigadores notan que factores estresantes múltiples interactúan entre sí y pueden tener efectos cumulativos (Stansbury y Harris, 2000). Este Digest discute cómo experimentan y se adaptan al estrés los niños, y ofrece sugerencias a maestros y padres sobre cómo prevenir y reducir el estrés infantil.

¿Hasta qué grado son vulnerables los niños pequeños al estrés?

El estrés se experimenta de muchas formas y varía según el niño individual, su nivel de desarrollo y su experiencia previa en la vida. La adaptación o el manejo del estrés parece depender mucho de las capacidades de desarrollo de un niño y su inventario de habilidades para poder aguantar situaciones difíciles (de manejo). Los investigadores sugieren que los niños de menos de 6 años de edad han desarrollado menos capacidad de (1) pensar íntegramente en un evento; (2) elegir de un "menú" de posibles comportamientos en respuesta a cualquier evento nuevo, interesante o provocador de ansiedad; (3) comprender un evento sin relacionarlo con sus propios sentimientos y (4) modificar sus reacciones físicas en respuesta a cambios de estímulo (Allen y Marotz, 2003).

El estrés puede influir tanto positiva como negativamente. Cuanto más pequeño el niño, más impacto tienen los eventos nuevos, y más poderoso y posiblemente negativo llega a ser el estrés. Cierta cantidad de estrés forma una parte normal de la vida cotidiana de un niño y puede tener influencias positivas. No obstante, el estrés excesivo puede tener efectos tanto inmediatos como de largo plazo en la adaptabilidad de los niños a situaciones nuevas, hasta a eventos que no parecen tener relación alguna con el evento estresante específico.

La investigación indica que el impacto negativo del estrés es más profundo en niños que tienen menos de 10 años de edad, tienen un temperamento genético "lento a calentarse" o "difícil," nacieron prematuramente, son varones, tienen una capacidad cognitiva limitada, o han sentido algún estrés prenatal (Monk et al., 2000). Niños que viven en la pobreza, o en comunidades violentas, o que son intimidados en ambientes escolares también están sujetos a más estrés externo (McLoyd, 1998) que otros niños. Los que tienen menos resistencia a estímulos externos e internos sentirán una mayor variedad de eventos y condiciones como negativamente estresantes (Stansbury y Harris, 2000).

¿Cómo experimentan el estrés los niños?

Especialistas han identificado dos categorías de experiencias estresantes. *El estrés agudo* se define como un principio repentino e intenso (por ej., una enfermedad de corto plazo de un progenitor), y después un apaciguamiento, de estímulos estresantes. *El estrés crónico* (por ej., la pérdida mediante la muerte o la separación prolongada de una persona importante en la vida del niño—abuelo, cuidadora, hermano), por otra parte, es progresivo y tiene los efectos más significativos y perjudiciales en los niños, incluyendo cambios en la química y la función cerebrales, y un declive en la resistencia a enfermedades (Gunnar y Barr, 1998; Lombroso y Sapolsky, 1998).

Zegans (1982) presenta la teoría que se experimenta el estrés en cuatro etapas un tanto distintas: (1) alarma y reacción física; (2) evaluación, mientras un niño intenta extraer significado del evento; (3) la búsqueda de estrategias de adaptación o de aguante y finalmente (4) implementación de una o más estrategias. Esta etapa de implementación puede ser una acción no repetida o puede extenderse por horas o días. La evaluación de niños de eventos estresantes y sus elecciones de estrategias viables para aguantarlos difieren de las de adultos (por ej., dejar un juguete favorito en el centro de cuidado infantil por la noche puede tener un impacto negativo en niños que no pueden "hallar" un modo de "esperar" hasta que se los reúnan; esta reacción y el temor a su repetición pueden durar por varios días.) Además, peritos han observado que las respuestas físicas de niños al estrés también difieren de las de adultos ya que pueden ser más intensas y abarcar todo el cuerpo (Zegans, 1982).

¿Cómo se manifiesta el estrés en los niños?

El estrés se observa más frecuentemente como una reacción física evidente: llorar, el sudor en las palmas de las manos, correr en dirección opuesta, arranques agresivos o defensivos, comportamientos de mecerse o consolarse a sí mismo, dolores de cabeza y de estómago, comportamientos nerviosos de motricidad fina (por ej., torcer o arrancar los cabellos, mascar y chupar, morder la piel y las uñas), accidentes higiénicos (orinarse, etc.), y perturbaciones del sueño (Stansbury y Harris, 2000; Fallin, Wallinga y Coleman, 2001; Marion, 2003). Los peritos sugieren que niños pueden reaccionar de manera global mediante la depresión y la evitación; la timidez excesiva; hiper-vigilancia; inquietudes excesivas; "parálisis" en situaciones sociales; el interés aparentemente obsesivo en objetos, rutinas y la comida y preocupación persistente sobre "lo que sigue"; y pegarse excesivamente a un adulto (Dacey y Fiore, 2000).

¿Cómo se adaptan los niños al estrés?

Los teóricos creen que estos comportamientos representan las luchas de niños por manejar y reaccionar a eventos

estresantes. Creen que los niños generalmente se distancian en sentido emocional de situaciones estresantes por medio de comportarse de maneras destinadas a disminuir el estrés (por ej., llorar y enfadarse para mostrar sentimientos de abandono cuando los padres van al trabajo) o a cubrir o esconder sentimientos de vulnerabilidad (por ej., portándose mal o de manera agresiva o perturbadora cuando es hora de poner los juguetes en su lugar o dejar de jugar). Conforme crecen, para aguantar el estrés negativo, los niños utilizan cada vez más sus estrategias cognitivas para resolver problemas, haciendo preguntas sobre eventos, circunstancias y expectativas de lo que pasará y la aclaración de lo que ha pasado (Kochenderfer-Ladd y Skinner, 2002).

La exposición prolongada al estrés y el uso continuo por un niño de estrategias de aguante pueden resultar en patrones de comportamiento que son difíciles de cambiar si el niño percibe la estrategia como efectiva (Kochenderfer-Ladd y Skinner, 2002; Stansbury y Harris, 2000).

¿Cómo pueden los adultos responder al estrés de los niños?

La ayuda a los niños con su comprensión y uso de estrategias eficaces de adaptación y manejo debe basarse en el nivel de desarrollo del niño y su entendimiento de la naturaleza del evento provocador de estrés. Maestros y padres pueden impedir y reducir el estrés de los niños de muchas maneras:

- Ayude al niño a anticipar eventos estresantes, como el primer corte de pelo o el nacimiento de un hermanito. Los adultos pueden preparar a los niños con aumentar su entendimiento del evento venidero y reducir su impacto estresante (Marion, 2003). La preparación excesiva de los niños para eventos estresantes venideros, no obstante, puede resultar aún más estresante que el evento mismo (Donate-Bartfield y Passman, 2000). Los adultos pueden evaluar el nivel óptimo de preparación con animarle al niño o la niña a hacer preguntas si quiere saber más.
- Provea ambientes de apoyo donde los niños pueden representar sus preocupaciones dramáticamente o usar materiales artísticos para expresarlas (Gross y Clemens, 2002).
- Ayude a los niños a identificar una variedad de estrategias de manejo (por ej., "pide ayuda si alguien se burla de ti"; "dile que no te gusta"; "vete de allí"). Las estrategias de manejo les ayudan a los niños a sentirse más eficaces en situaciones estresantes (Fallin, Wallinga y Coleman, 2001).
- Ayude a los niños a reconocer, nombrar, aceptar y comunicar sus sentimientos de manera apropiada.
- Enseñe a los niños unas técnicas de relajación. Considere sugerirle a un niño que haga tales cosas como "respira profundamente tres veces"; "cuenta al revés"; "contrae y suelta tus músculos"; "juega con la pasta de moldear"; "baila"; "imagínate un lugar preferido en que quieres estar y visita ese lugar en tu mente" (usar la imaginería creativa) (O'Neill, 1993).
- Practique habilidades positivas de hablar a uno mismo (por ej., "Voy a intentarlo. Creo que puedo hacer esto.") para ayudar en fomentar el manejo del estrés (O'Neill, 1993).

Otras estrategias básicas son la implementación de estrategias positivas razonables de disciplina, el seguimiento de rutinas constantes, una cooperación mejorada y la provisión de tiempo para la revelación segura de los niños, tanto en privado como en grupos, de sus preocupaciones y tensiones.

Conclusión

Nuestro conocimiento creciente sobre la importancia y el impacto del estrés en los niños pequeños debería utilizarse bien para reducir los factores de estrés para niños pequeños y ayudarles a aumentar las estrategias de manejo y las respuestas sanas al estrés inevitable en sus vidas.

[Traducción: Berkeley Hinrichs]

Para más información

Allen, K. E., y Marotz, L. R. (2003). *Developmental profiles* (4th ed.). Albany, NY: Delmar.

Bullock, J. (2002). Bullying. *Childhood Education, 78*(3), 130-133.

Dacey, J. S., y Fiore, L. B. (2000). *Your anxious child.* San Francisco: Jossey-Bass.

Donate-Bartfield, E., y Passman, R. H. (2000). Establishing rapport with preschool-age children: Implications for practitioners. *Children's Health Care, 29*(3), 179-188.

Elkind, D. (1988). *The hurried child* (Rev. ed.). Menlo Park, CA: Addison-Wesley.

Fallin, K., Wallinga, C. y Coleman, M. (2001). Helping children cope with stress in the classroom setting. *Childhood Education, 78*(1), 17-24. EJ 643 730.

Greenman, J. (2001). *What happened to the world?* St. Paul, MN: Redleaf Press.

Gross, T., y Clemens, S. G. (2002). Painting a tragedy: Young children process the events of September 11. *Young Children, 57*(3), 44-51.

Gunnar, M R., y Barr, R. G. (1998). Stress, early brain development, and behavior. *Infants and Young Children, 11*(1), 1-14. EJ 570 187.

Kochenderfer-Ladd, B., y Skinner, K. (2002). Children's coping strategies: Moderators of the effects of peer victimization? *Developmental Psychology, 38*(2), 267-278.

Lombroso, P. J., y Sapolsky, R. (1998). Development of the cerebral cortex: XII. Stress and brain development: I. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 37*(12), 1337-1339.

Marion, M. (2003). *Guidance of young children* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

McLoyd, V. C. (1998). Socioeconomic disadvantage and child development. *American Psychologist, 53*(2), 185-204.

Monk, C. F., Fifer, W. P., Myers, M. M., Sloan, R. P., Trien, L. y Hurtado, A. (2000). Maternal stress responses and anxiety during pregnancy: Effects on fetal heart rate. *Developmental Psychology, 36*(1), 67-77.

O'Neill, C. (1993). *Relax.* Auburn, ME: Child's Play International.

Stansbury, K., y Harris, M. L. (2000). Individual differences in stress reactions during a peer entry episode: Effects of age, temperament, approach behavior, and self-perceived peer competence. *Journal of Experimental Child Psychology, 76*(1), 50-63. EJ 605 474.

Zegans, L. (1982). Stress and the development of somatic disorders. En L. Goldberger y S. Breznitz (Eds.), *Handbook of stress: Theoretical and clinical aspects* (pp. 134-152). New York: Free Press.

Las referencias identificadas por ED (documento de ERIC), EJ (periódico de ERIC) o por un número PS se citan en la base de datos ERIC. La mayoría de los documentos está disponible en las colecciones ERIC de microficha en más de 1,000 lugares alrededor del mundo (véase http://www.ed.gov/Programs/EROD/). También se puede pedirlas llamando a EDRS: 800-443-ERIC o en línea en http://www.edrs.com/Webstore/Express.cfm. Los artículos de periódicos están disponibles del periódico original, por medio de servicios de préstamos entre bibliotecas, o de servicios de reproducción de artículos como Ingenta (800-296-2221).

ERIC Digests son de dominio público y pueden ser reproducidos libremente.

Este proyecto ha sido patrocinado, por lo menos en parte, con fondos federales de la Office of Educational Research and Improvement, U.S. Department of Education, bajo el contrato número ED-99-CO-0020. El contenido de esta publicación no refleja, necesariamente, las posturas ni las políticas del U.S. Department of Education ni la mención de nombres comerciales, productos comerciales u organizaciones que impliquen ser aprobadas por el gobierno de Estados Unidos.

U.S. Department of Education
Office of Educational Research and Improvement (OERI)
National Library of Education (NLE)
Educational Resources Information Center (ERIC)

NOTICE

Reproduction Basis

	This document is covered by a signed "Reproduction Release (Blanket)" form (on file within the ERIC system), encompassing all or classes of documents from its source organization and, therefore, does not require a "Specific Document" Release form.
X	This document is Federally-funded, or carries its own permission to reproduce, or is otherwise in the public domain and, therefore, may be reproduced by ERIC without a signed Reproduction Release form (either "Specific Document" or "Blanket").

EFF-089 (1/2003)

P2030952